

OPINNÄYTETYÖ (AMK)

Esittävän taiteen koulutusohjelma

Tanssin suuntautumisvaihtoehto

6.5.2013

Emmi Hyvönen

AISTILÄHTÖISYYS TANSSIKASVATUKSESSA



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Esittävän taiteen koulutusohjelma | Tanssin suuntautumisvaihtoehto

Kevät 2013 | 34 sivua

Ohjaava opettaja: Tarja Yoken

Emmi Hyvönen

AISTILÄHTÖISYYS TANSSIKASVATUKSESSA

Tämä kirjallinen työ on osa Turun Taideakatemia (AMK) tanssinopettajan tutkintoon liittyvää taiteellista opinnäytetyötä. Taiteellinen osa työstä on neljälle tanssijalle valmistettu koreografia ”Heikosti hukutettu”. Teos esitetään Köydet irti! -festivaalissa Taideakatemia Köysiteatterissa toukokuussa 2013.

Kirjallinen työ käsittelee tanssin oppimista sekä tanssikasvatusta aistilähtöisestä näkökulmasta. Ensimmäinen osa keskittyy liikkeen merkitykseen eri kohderyhmille. Työn toisen osan keskiössä ovat aisteihin perustuvat oppimistyyli sekä havainnointitavat; kinesteettinen, taktuaalinen, visuaalinen ja auditiivinen sekä niiden yhteensulautuminen. Kinesteettisyyden keskiössä on kehon sisäinen avaruus, jonka kautta avataan käsitteitä kehoajattelu, keho- ja taitomuisti sekä kehoempatia.

Työssä tanssin oppijat sekä soveltavan tanssin tekijät nähdään kokonaisvaltaisina tarkkailijoina, tiedon ja taidon omaksujina sekä ilmaisijoina. Se etsii tasapainoa tekemisen ja kokemisen välille sekä pyrkii löytämään keinoja tavoitteelliseen, innostavaan sekä positiiviseen oppimisympäristöön.

ASIASANAT:

Tanssikasvatus, aisti, kehoajattelu, oppimistyyli, kokemuksellisuus, kehomuisti, peilisolu

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Performing Arts | Department of Dance

Spring 2013 | 34 pages

Instructor: Tarja Yoken

Emmi Hyvönen

SENSUALITY IN DANCE EDUCATION

This study is written as partial fulfillment of the Dance Teacher Degree / Bachelor of Dance, at the Turku University of Applied Sciences. The artistic choreographic part of the degree is a performance work for four dancers called "Heikosti hukutettu". The choreography is performed at the Arts Academy's Köydet irti! -festival in Köysiteatteri, May 2013.

This study deals with the role of the senses in dance education. The first chapter is focused on the meaning of movement taking different target groups into consideration. The research's second part is focused upon the learning styles and ways of perception based on the senses; kinesthetic, tactual, visual and auditory, and the integration of these senses. The kinesthetic relates to an inner space and concepts like the thinking body, body- and skill memory, and kinesthetic empathy.

The study's goal is to consider the learners of dance as holistic observers, embracing and expressing knowledge and skills. This research searches for balance between doing and experiencing and for ways to create a goal-directed, inspiring and positive learning environment.

KEYWORDS:

Dance education, sense, thinking body, learning styles, experiencing, body memory, mirror neuron

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 TANSSILÄHTÖINEN TAIDEKASVATUS	7
2.1 Tanssi harrastajalle	7
2.1.1 Tanssitekniikka	8
2.1.2 Improvisaatio	9
2.2 Soveltavan tanssin menetelmä	9
3 AISTILÄHTÖINEN TANSSIN OPPIMINEN	11
3.1 Aistijärjestelmä	11
3.2 Aisteihin perustuvat oppimistyylit	12
3.3 Kinesteettinen näkökulma tanssikasvatukseen	13
3.3.1 Kehollinen ajattelu	14
3.3.2 Kehomuisti	15
3.3.3 Toistojen kautta taitomuistiin	16
3.3.4 Flow-kokemus	17
3.4 Tanssi taktiiliaistin näkökulmasta	18
3.4.1 Opettajan taktuaalinen avustaminen	18
3.4.2 Kontaktiharjoitukset	20
3.4.3 Lattiatekniikka	20
3.5 Visuaalisuus tanssikasvatuksessa	21
3.5.1 Sisäinen jäljittely	22
3.5.2 Mallioppiminen	22
3.5.3 Peili itsereflektion välineenä	23
3.6 Audiitiivisuus tanssikasvatuksessa	24
3.6.1 Audiitiiviset mielikuvat	25
3.6.2 Ääni ja liike	26
3.7 Multisensorinen kokemus	27
LOPPUSANAT	29
LÄHTEET	31

1 JOHDANTO

Työni käsittelee aistikokemuksia tanssikasvatuksessa, sekä keskittyy niiden myötä muokkautuneisiin oppimistyyliihin. Lähtökohtanani on pohtia, miten opettaja voi aistilähtöisellä tanssikasvatuksella tukea oppijan kokonaisvalaista kehitystä. Lisäksi olen tutustunut esimerkiksi kehomuistiin, kehon ajatteluun ja flowkokemukseen, joissa kaikissa korostuu kehon kyky ajatella, ymmärtää tai tuntea.

Oman tanssiharrastuksen rinnalle murrosiässä valikoitui valokuvaus. Koin saaneeni tanssista ideoita sekä hyötyä valokuvaukseen ja myöhemmin tanssin ammattiopinnoissa valokuvauksesta liikkeeseen. Huomasin, että minulle oli syntynyt tapa ajatella koreografioitani kuvina. Vastaavasti haluan valokuvistani välittyvän kehon kokemuksellisuus.

Oman näkökulmani kautta koen, että tarkastelemalla aistilähtöisyyttä voin opettajana saavuttaa oppilaat yksilöinä huomioivamman lähestymistavan tanssikasvatukseen. Opettaja voi tietoisesti tukea oppilaita sekä soveltavan tanssin tekijöitä valitsemalla erilaisia opetusmenetelmiä, vaikka tanssinopetus sisältää jo itsessään monipuolisia aistikokemuksia; visuaalisia, auditiivisia sekä kinesteettisiä.

Yksi kirjoitukseni lähtökohdista on aiheeni hyödyntäminen Turun Ammattikorkeakoulun luoman MIMO - Moving In, Moving On! -hankkeen tiimoilla. Hanke perustuu taidelähtöiseen sekä moniammatilliseen sosiaali- ja nuorisotyöhön tähdäten tanssin, teatterin ja viestinnän keinoin yhteiskunnasta vieraantumisen vaarassa olevien nuorten hyvinvoinnin edistämiseen. (Turun ammattikorkeakoulu 2013.) Otan esimerkkejä MIMO-hankkeesta tanssikasvattajana saamistani kokemuksista, sekä tuon esille mahdollisia kehitys- ja näkökulmamahdollisuuksia aistilähtöiseen menetelmään.

Lähestyn aiheitani ensimmäisessä kappaleessa tanssikasvatuksellisesta näkökulmasta huomioiden eri kohderyhmät; harrastajat sekä soveltavan tanssin teki-

jät. Toisessa kappaleessa keskityn aistilähtöisyyteen tanssin opetustilanteissa huomioiden tanssin arvot, perinteet sekä kehitysmahdollisuudet.

2 TANSSILÄHTÖINEN TAIDEKASVATUS

Tanssin oppiminen voi olla tavoite, mutta tanssi voi olla myös lähestymistapa toiseen lajiin, oppiaineeseen, ilmaisuun tai taidelähtöiseen menetelmään. Se, mitä tanssi ihmiselle on, riippuu ennen kaikkea oppijan taustasta sekä toiminnan tavoitteista. Nykypäivänä on tarjolla erilaisia lähestymistapoja tanssiin tarjoten yhä useammalle oman tavan ilmaista itseään liikkeellisesti.

2.1 Tanssi harrastajalle

Tanssin opettelu on luova ja yksilöllinen prosessi, vaikka tapahtuu yleensä ryhmäopetuksessa. Opetustilanteeseen kuuluu kanssaoppijoiden lisäksi monia eri tekijöitä, kuten opettaja, vuorovaikutus, oppimistilanne, oppimistehtävä, toiminta, kriteerit, välineet sekä ympäristö. Lisäksi aika, paikka ja erilaiset tilanteet muovaavat oppimisprosessia. Oppilailla ja opettajalla on omia ennakkotietoja sekä niiden myötä muokkautuneita asenteita ja mielipiteitä, jotka vaikuttavat motivaatioon sekä tiedon tai taidon omaksumiseen. (Kauppila 2003, 17–19.)

Opetus on aina sidoksissa opettajan omaan ihmis- ja oppimiskäsitykseen, jotka hän on muodostanut moniulotteisen historiansa kautta (Hämäläinen 1999, 73). Tanssinopetuksen arvomaailmaan opettajan omien näkemysten lisäksi vaikuttavat muun muassa pitkä tanssin historia ja tekniikka, länsimaisen taidetanssin tavoitteet, kulttuuriministeriön asettamat tavoitteet taiteen perusopetukselle, opettajan rooli muuntuvassa yhteiskunnassa, erilaiset muoti-ilmiöt, yleisetiikka sekä yleisestetiikka.

Taiteen perusopetuksen tanssin tavoitteet määritellään mahdollisuutena harrastaa tanssia pitkäjänteisesti sekä kehittää taidollisia ja tiedollisia valmiuksia. Toiminnalla pyritään tukemaan tanssioppilaan hyvinvointia, fyysistä ja psyykkistä kehitystä, sekä kannustamaan oppilaita terveelliseen liikkumiseen ja elämäntapaan. (Opetushallitus 2012.)

2.1.1 Tanssitekniikka

Tässä yhteydessä puhun tanssitekniikasta opettelu- ja oppimisprosessin myötä syntyneenä taitona tanssiin, jonka kokemuserä sekä tieto ovat kehossa. Minulle tanssitekniikan tavoitteena on kyky erottaa toisistaan samankaltaiset tai toisiinsa lähellä kulkevat laadut, liikereitit ja muodot, sekä taito osata tarvittaessa luopua jostakin laatu- tai liike-elementistä. Tanssitekniikan käsitteellä tarkoitan muotojen, asentojen ja tarkkojen liikeratojen hallitsemisen lisäksi tanssikulttuuriin ja tanssilajiin yhdistettävien laatulementtien sekä niiden harjoituksen myötä muodostunutta hallintaa.

Yhdysvaltalainen tanssija-koreografi Martha Graham on sanonut tekniikan olevan väline päämäärän saavuttamiseksi, mikä kuvastaa tanssin ammattilaisten ja harrastajien valmiuksia luoda sekä synnyttää tanssia, jotka puolestaan mahdollistavat itseilmaisuu- ja kykyyn muuntautua eri teosten tai harjoitusten tavoitteisiin. (Parviainen 1994, 54–56.)

Mikäli tanssin harjoittelun tavoitteena pidetään esimerkiksi nivelliikkuvuuden saavuttamista, tanssiteknisesti lähtökohtana on objektikeho, jota pyritään muokkaamaan tietynlaiseksi. Tällainen oppimiskulttuuri asettaa oppijalle tulosvastuuta, jolloin pelkkä kurinalainen harjoittelu ei riitä. (Parviainen 1994, 45, 54–56.) Kulttuurin käsitykset näyttämötaiteesta muokkaavat arvoja taidetanssin merkityksiä kohtaan jättäen mahdollisesti tanssin tärkeimmän arvon, kokemussellisuuden, toisarvoiseksi. Tanssin harrastaja ja ammattilainen ovat herkillä tanssin tekijöinä, mikäli heidän työnsä koetaan vain objektiivisesta näkökulmasta, mikä asettaa myös tanssijan työkalun, oman kehon, objektiiviseksi.

Tanssiteknisesti liian haastava oppimisympäristö sekä negatiiviset oppimiskokemukset voivat johtaa heikkoon motivaatioon. Tällöin oppija ei ole saanut riittävästi positiivista palautetta tai hänen omat odotuksensa ovat olleet niin korkealla, että niitä on ollut mahdoton saavuttaa. Muita syitä heikolle motivaatiolle saattavat olla esimerkiksi kilpailevat intressit (harrastukset, kaverit...), kehittymättömät opiskelustrategiat ja -tekniikat, tai erilaiset henkilökohtaiset syyt ja ongelmat. (Kauppila 2003, 49–50.)

2.1.2 Improvisaatio

Tanssi-improvisaatio määritellään hetkessä eläväksi ja syntyväksi liikkeeksi, joka on tavoitteellista, mutta jättää varaa tanssijan omalle tulkinnalle sekä käsitykselle tehtävänannosta (Sarje 2004, 50). Miellän luovan tanssin eräänlaiseksi tanssi-improvisaation muodoksi, jonka tavoite on osallistujien elämyksellisyyden kokemisessa ja sopii siten erinomaisesti tanssin soveltaviin menetelmiin.

Liikeimprovisaatiolla voidaan saavuttaa tanssijälähtöistä ilmaisua ja kehollisia aistimuksia sovellettavaksi tekniikkaharjoituksiin. Mahdollisesti improvisaatioharjoitukset opettavat tanssista jotakin enemmän oman kehon tuntemusten ja tuntemisen kautta; kun tanssin tekijä saa irtisanoutua hetkeksi tarkoista liikeraidoista ja valmiiksi määritellystä liikemateriaalista, parhaimmillaan hänen oma sisältä kumpuava luovuus tuo liikkeeseen tulkintaa ja laatuja. Tavoitteisiin pääseminen edellyttää, että harjoitukset etenevät loogisesti ja oman tason mukaisesti, jolloin tulostavasti sijaan tavoitteena on kokemus. Flown kaltainen tuntemus ei silti saa olla tavoite tai pyrkimys, vaan mahdollisuus oppia uutta.

Tanssin ammattilaiselle improvisaatio voi olla esimerkiksi koreografinen työskentelymetodi, tapa ilmaista, olla luova, kokea tai löytää oman kehon liikkuvuuden sekä kokemusmaailman rajoja. Tanssinopettajalle sarjojen, koreografioiden ja liikkeiden luominen on eräänlaista improvisaatiota, joka mahdollisesti johdattaa kompositioihin ja suurempiin kokonaisuuksiin.

2.2 Soveltavan tanssin menetelmä

Määrittelen soveltavan tanssin menetelmän taidelähtöiseksi toiminnaksi, joka ulottuu perinteisen teos- tai harrastustoiminnan ulkopuolelle. Soveltavan tanssin tavoite ei ole taitotuloksellisuus, vaan esimerkiksi hyvinvoinnin, kehotietoisuuden, oman ilmaisun tai taidelähtöisen sosiaalisen kanssakäymisen lisääminen liikkeen keinoin. Menetelmänä voidaan käyttää esimerkiksi luovia harjoituksia, mielikuvaharjoituksia, liikkeellisiä työpajoja tai koreografiatyöpajoja.

Tanssilla on havaittu olevan monenlaisia positiivisia vaikutuksia oppimiseen sekä oppimiskokemukseen. Viime vuosina tanssikasvatusta on hyödynnetty oppimiskulttuurissa, mistä kertoo Uuden tanssin keskuksen Zodiakin kielityöpajat, joihin on myönnetty avustuksia Opetus- ja kulttuuriministeriöltä. Kielityöpa-joissa vierasta kieltä opitaan liikkeen, kehotuntemuksen, lihasmuistin ja yhdessä tekemisen keinoin korostaen oppijan omaa aktiivisuutta oppimisprosessissa. Tällaisessa opetusmenetelmässä kinesteettinen oppimistyyli on huomioitu ja tanssijoiden sanoin ”opitaan jaloilla tekemällä”. (YLE Opettaja tv 2009.)

Koen tanssin soveltavien menetelmien olevan erityisen tärkeitä, ja perustettani tukee tekemäni tanssinopettajan työn harjoittelut Turun Ammattikorkeakoulun MIMO-hankkeessa sekä ”tanssikummi-harjoittelijana” vanhainkodissa. MIMO-hankkeessa vedin työryhmäni kanssa tanssityöpajoja sekä yläkoululaisille että alakoululaisille erityislapsille. Molemmille kohderyhmille järjestimme luovan liikkeen työpajat ikäryhmälle sopivien teemojen ja harjoitusten avulla. Erityisesti nuorten kanssa toimiessa huomasin, että ylimääräiset mallioppimiseen viittaavat elementit oli hyvä sulkea pois. Esimerkiksi luovan tanssin menetelmässä peilille ei ole järkevää funktiota. Tanssikummi-harjoittelussa huomasin, että vanhus, jolta puuttuu tanssitekninen tieto-taito, hyödyntää tanssiessaan kokemusten myötä muodostuneita malleja sekä eri aistimuskanavia. Jokaiselta löytyy suurin työkalu ja samaistumispiinta liikkeeseen, ja se on uusiin kokemuksiin kykenevä sekä muistiin perustuva keho. Vanhusten välisissä kokemuksissa oli eroja; toiselle tanssi oli piristysruiske päivään, toiselle matka sisäiseen maailmaansa.

Luovat liikkeelliset harjoitukset sekä työpajat ovat saaneet jalansijaa soveltavan taiteen kentällä. Improvisaatio avaa ihmiselle mahdollisuuden työstää liikettä oman eletyn kehonsa sekä aistikokemustensa kautta. Koreografi Pia Lindy (2011, 125) on sanonut: ”Keholliseen ajatteluun tukeutumisessa minua auttaa improvisaatio. Se näyttää, miten paljon tietoa, ymmärrystä tai ei-ymmärrystä ja kokemuksia ihmisten välillä välittyy kehollisella tasolla elein ja liikkein.” Lindyn mielipidettä voi soveltaa kaikkeen tanssiin, vaikka kokemuksen ja tiedon määrä kehossa on erilainen eri kohderyhmillä.

3 AISTILÄHTÖINEN TANSSIN OPPIMINEN

3.1 Aistijärjestelmä

Ihminen saa aistiensa avulla tietoa ympäristöstään, mutta ennen kaikkea omasta elimistöstään ja kehostaan. Elimistöön kohdistuu jatkuvasti ärsykeitä, eli stimuluksia, joita aistinelimien reseptorit muuttavat hermoimpulsseiksi. (Nienstedt ym. 2008, 475.) Aistiemme avulla toimimme, muistamme ja havainnoimme. Näkö-, kuulo-, tunto-, haju- ja makuaisti luovat jokaiselle oman persoonallisen tavan mieltää asioita ja havainnoida ympäristöä. (Monivire Koulutus 2013.) Näiden tapojen ympärille on muotoutunut oma tyyli oppia eri tilanteissa ja ympäristöissä.

Aistit, havainnot, kokemukset sekä liikkeet kulkevat samassa kehossa ja toimivat yhdessä riippuvaisina toisistaan. Esimerkiksi havainto ei ole vain aistimus, vaan kehollinen tapahtuma, jossa aistiärsykkeet ovat yhteydessä ajatteluun, keholliseen olemiseen, menneeseen ja nykyhetkeen. (Edu.fi – Opettajan verkkopalvelu 2013.) Kaikki aistikokemukset ovat kinesteettisiä kokemuksia; kehomme kokee sen, mitä silmämme näkevät, korvamme kuulevat, makureseptorimme maistavat ja ihomme tuntevat.

Näkö-, kuulo-, tunto-, haju- ja makuaistin lisäksi ihmisaisteista pystytään erottamaan asento- eli proprioseptiivinen aisti, sekä liike- ja tasapainoaisti eli vestibulaarinen aistijärjestelmä. Proprioseptiivinen aistijärjestelmä käsittelee lihasten, nivelten ja nivelsiteiden kautta saatua tietoa ihmisen kehon asennosta ja kehonosien suhteesta toisiinsa. Se kertoo meille, kuinka paljon lihasvoimaa tarvitsemme ja kuinka paljon sitä käytämme, minkä kautta miellämme kehonkuvamme. Vestibulaarinen aistijärjestelmä käsittelee aistimuksia kehon liikkeistä, painovoimasta ja pään asennon muutoksista. (Nettineuvo 2006.) Se sijaitsee tasapainoelimestä sisäkorvassa, jossa on tasapainoreseptoreita, mutta lisäksi esimerkiksi jalkapohjien sekä pakaroiden ihon reseptorit osallistuvat tasapainon säätelyyn (Nienstedt ym. 2008, 486).

Tasapainoelimen ansiosta ihminen kykenee tuntemaan liikkeiden aiheuttamat muutokset eli suunnat ja nopeuden. Yhdessä vestibulaarinen sekä proprioseptiivinen aistijärjestelmä auttavat meitä suhteuttamaan itsemme ympäröivään tilaan. (Nettineuvo 2006.) Myös näköaisti osallistuu tasapaino- ja liikeaistin sekä asentoaistin toimintaan (Nienstedt ym. 2008, 486). Esimerkiksi sokeita tanssijoita ja tanssinharrastajia haastatteleamalla huomattiin, että näköaistin puuttuessa tasapainon kanssa oli paljon ongelmia. Lisäksi pyöriminen aiheutti voimakkaita tasapainohäiriöitä, sillä piruettien pyörimiseen perustuvaa kiintopistettä ei voitu ottaa. Näkövammaisille tanssijoille taktiili- sekä auditiivinen aisti ovat erityisen tärkeitä, ja reagoivat herkästi ärsykkeisiin. (YLE Teema 2012.)

3.2 Aisteihin perustuvat oppimistyyli

Oppiminen on määrätietoinen ja muutosta tavoitteleva prosessi, jota ihminen pyrkii itse ohjaamaan. Tällöin yksilö työstää eri aistikanavilla saamaansa tietoa tietoisesti ja alitajunnassa. (Kauppila 2003, 9.) Tiedon prosessoiminen edellyttää aistikontaktia; oppijalla on oltava mahdollisuus nähdä, mikäli kyse on näkyvistä ilmiöistä, tilaisuus kuulla, jos on kyse äänteistä, ja mahdollisuus tunnustella kosketeltavista tunnusmerkeistä puhuttaessa. (Aebli 1991, 91–92.)

Meillä kaikilla on oma tapa tehdä havaintoja, ajatella ja toimia, minkä kautta kullekin on muotoutunut oma tapa opiskella sekä oppia. Tätä tapaa vastaanottaa ja käsitellä tietoa kutsutaan oppimistyyliksi. Yksilön vahvoin oppimistapoihin voivat vaikuttaa esimerkiksi luonteenpiirteet, ikä, tapa motivoitua ja aktivoitua sekä ympäristö. (Kauppila 2003, 59.)

Ihmisen aisteista näkö-, kuulo-, liike- ja tuntoaisti vaikuttavat voimakkaimmin tiedon omaksumiseen (Prashing 1996, 67). Näiden mukaan aisteihin perustuvat oppimistyyli on jaettu auditiiviseen (kuuloaisti), visuaaliseen (näköaisti) ja kineesteettiseen (koko vartalon liikkeet) sekä taktiiliin (tuntoaistiin perustuva) oppimistyyliin. Vahvan auditiivisen modaliteetin omaava oppija oppii luonnollisesti havainnoimalla kuuloaistillaan. Hänellä saattaa olla tarve kommentoida ja keskustella ääneen oppimastaan. Visuaalinen oppija oppii näkemiensä havaintojen

avulla, kun taas kinesteettinen modaliteetti korostuu koko kehon osallistuessa oppimiseen. (Jyväskylän yliopiston kielikeskus.) Taktiiliaisti antaa tietoa niin passiivisesta kuin aktiivisesta kehollisesta toiminnastamme. Tähän aistiin perustuu kaikki kokemuksemme ja tuntemuksemme kehostamme, keholtamme sekä iholtamme tunto- sekä painereseptorien avulla. Taktiiliaisti liitetään usein käsillä tekemiseen, sillä se on ihmiselle luontaisin tapa tutustua ympäristöön taktuaalisesti (Nicholas 2012).

Roger Fisherin teettämän tutkimuksen mukaan aikuisväestöstä 60 prosenttia on visuaalisesti, 15 prosenttia auditiivisesti ja 25 prosenttia kinesteettisesti oppivia henkilöitä. On huomioitava, että käsiteltävä asia tai tilanne vaikuttaa siihen, mikä aistikanava kulloinkin aktivoituu, eli kaikilta aistityökalut omaavilta ihmisiltä löytyy herkkyys erilaisille oppimistyyliille. (Huhtinen 2002, 124–126.)

On havaittu, että jokainen yksilö voi oppia lähestulkoon mitä vain, jos oppimismenetelmät vastaavat yksilölle ominaisia oppimismielitymyksiä. Tällaisessa ihanteellisessa tilanteessa oppijalla on mahdollisuus hyödyntää omaa persoonallista oppimistapaansa kussakin oppimistilanteessa saaden onnistumisen kokemuksia, mikä lisää osaltaan motivaatiota tulevia oppimisprosesseja ajatellen. (Prashing 1996, 21.)

3.3 Kinesteettinen näkökulma tanssikasvatukseen

Amerikkalainen tanssija-koreografi Alma Hawkins on kuvannut kehon olevan kokemisen keskipiste, joka aistii, kokee, muistaa ja lisäksi viestii kokemaansa (Hämäläinen 1999, 33). Hawkinsin sanoihin tiivistyy tanssikasvatuksen ydin; kehollisuus, kehon kyky taitoon, ajatteluun ja ilmaisuun. Koen kinesteettisyyden tuntemiseksi ja aistimiseksi, jossa ajattelu sekä harjoittelun kautta muodostuva tietoisuus ovat vahvasti läsnä.

Kun tanssiteosten yhteydessä puhutaan kokemuksellisuudesta, ulottuu se tanssijan kehonkokemuksen ulkopuolelle, hipoo jopa hänen maailmasuhteensa rajoja. Tällöin kokemuksen elämyksellisyys käsittää sekä katsojan että tanssijan kokemuksen. (Parviainen 1994, 17–18.)

Tanssissa kokemuksellinen oppiminen on äärimmäisen tärkeää oppijan hyvinvoinnin kannalta. Tanssiteoksella pyritään vaikuttamaan katsojaan sekä synnyttämään voimakas katsojakokemus. Sama kokemuksellisuuden tunne on oltava kehollisen viestin lähettäjällä, tanssijalla, jonka keho toimii elämyksen viestimisen työkaluna. Kokemuksen huomioimisella päästään irti eräänlaisesta suorittamisen ilmapiiristä kohti tanssijakeskeisempää näkökulmaa.

Kokemus on aina henkilökohtainen ja siksi tanssiin liittyy tietty herkkyys, jonka vuoksi tanssituntitilanteen on oltava vapaa sekä avoin monenlaisille kokemuksille sekä tunteille. Tanssi-improvisaatio voi olla yksi keino auttaa tanssioppilasta kohti hänen omaa henkilökohtaista prosessia kinesteettisen kokemuksellisuuden suhteen.

3.3.1 Kehollinen ajattelu

Tanssi on liikettä, ajattelun kautta muodostunutta ymmärrystä sekä päätöksiä, jotka syntyvät sekuntien sadasosissa. Fraleigh on kuvannut tanssia seuraavalla tavalla: ”En määrää kehoa liikkumaan taipumalla tästä ja pyörimällä tuosta. En ajattele ’liikkuvani’ ja sitten liiku. Ei. Minä olen tanssi. Sen ajatteleminen on sen tekemistä ja sen tekeminen on sen ajattelemista.” (Parviainen 1994, 25.)

Tanssitaiteilija Mikko Orpana (2011, 157–158) puolestaan avaa kehon ajattelua seuraavasti: ”Sisäisestä avaruudesta puhuttaessa viitataan ajattelun paikkaan kehossa. Kehon sisäinen avaruus on kokemuksen avaruutta, joka eroaa geometrisestä avaruudesta. Voisi siis sanoa, että kehon sisäinen avaruus on tietoisuutta, jolla on avaruudellista ulottuvuutta.” Orpanan näkemys kehon ajattelusta muodostuu tiedostamisen sekä kokemisen ympärille.

Kehon hallintaan ja tuntemiseen perustuvan kehoälykkyyden ansiosta osaamme luoda liikkeitä, joita ei ole entuudestaan opetettu tai opeteltu. Tanssijana ja tanssinopettajana reagoin kehollisesti toisten liikkeisiin sekä omiin kokemuksiini tanssin katsojana ja liikkujana. Päätökset syntyvät intuitiivisesti, nopeasti ja niin sanotusti ensin tekemällä ja sitten ajattelemalla. Jostakin nämä päätökset syntyvät, ja juuri siitä kehollisessa ajattelussa on kyse.

Ajatus liikkeelle lähtemisestä kytee kehossa ja esimerkiksi liikeimprovisaatiossa tämä kehollisen ajattelun ydin esiintyy parhaimmillaan; nopeina liikkeellisinä päätöksinä vauhdin lomassa, jotka saattavat näyttää harkituilta, mutta ovat ennalta suunnittelemattomia ja spontaaneja. Kun keho ajattelee ja tekee päätöksiä, muodostaa se ne oman kehotuntemuksensa ja kehoymmärryksensä avulla.

Kokemustani tukee koreografi Liisa Pentin (2005, 168) sanat: ”Keho on tanssijan mieli, joka tallentaa esikuvia, pyrkimyksiä ja mielikuvia. Ne pulpahtelevat pintaan satunnaisesti ja arvaamatta. Keho muokkautuu näiden impulssien myötä instrumentiksi, jonka avulla saatamme keholla havaitsemamme kohti muotoa ennen kuin havainto on ehtinyt tietoiseen tajuntaan.”

3.3.2 Kehomuisti

Kehomuisti ja kehomme ajattelu luovat ihmiselle kyvyn taitoon sekä tottumuksiin, joiden avulla tanssijalla on mahdollisuus jatkuvasti kehittää osaamistaan ja tarvittaessa muuttaa kehon opittua tapaa. (Parviainen 1994, 52.) Muistin ”sijainti” on verrattavissa ajattelun paikkaan kehossa; molemmat ovat osa kehon sisäistä avaruutta ja toimivat spontaanisti, lähes refleksinomaisesti. Keho osaa toistaa opitun liikeradan, mutta kokemus on silti aina uusi, sillä keho elää, kehittyy ja saa uusia kokemuksia.

Oppiminen on yhteydessä autonomiseen hermostoon ”autonomisten heijasteiden” kautta. Näiden heijasteiden ehdollistuminen saattaa aiheuttaa suhteellisen pysyviä fysiologisia ilmiöitä, tottumuksia, jotka perustuvat kehon muistiin. (Niendstedt ym. 2008, 561–562.) Esimerkiksi näyttelijä Martti Suosalo on kertonut, kuinka hän näyttelijän työssään joutui aina illalla yhdeksän aikaan näyttämään itkemistä. Hänellä oli taito saada itkurefleksiksi aikaan tietyllä fysiologisella toimenpiteellä, joka myöhemmin esityspanorin aikana muuttui automaatioksi. Vielä esityksen poistuttua ohjelmistosta, hänen ”itkurefleksiksi” aktivoitui iltaisin. (YLE TV2 2012.)

Keho muistaa asioita, joita tietoisesti emme pysty muutoin muistamaan. Kehomuistiin perustuvat monet käyttäytymismallit, joita olemme oppineet jo lapsena

ympäristöä seuraamalla tai ehdollistumisen kautta. Kuten Ervi Sirénkin (2011, 218) sanoo: ”Kaikki vuosikymmenten tanssikokemukset ovat kehossani. Jollakin tavalla ne pulpahtelevat esiin teoksissani.”

3.3.3 Toistojen kautta taitomuistiin

Tanssijan kokemuksiin perustuva kehollinen tieto ja harjoituksen myötä muodostuva taito kehittyvät herkistymisen sekä toistojen kautta. Toistot antavat mahdollisuuden oppia myös vaihtoehtoisia uria, joista ihminen voi valita tilanteeseen sopivimman. (Turunen 1999, 149.) Toistot ylläpitävät oppimista, auttavat uudelleenoppimisessa ja tarvittaessa poisoppimisessa.

Toistojen myötä saavutettava taitomuisti liittyy tahattomaan muistiin sekä kehomuistiin (Nienstedt ym. 1999, 564). Taitomuistilla tarkoitetaan toistojen ja ajatuksellisen työn tuloksena syntynyttä kykyä muistaa liikeratoja sekä laatuja myös tiedostamattomasti. Tanssissa tietyt taidot muuttuvat ajan mittaan opetellun, oppimisen ja osaamisen myötä osin automaattisiksi. Silti taitava keho pysyy vastaamaan uusiin haasteisiin luovalla sekä muuntuvalla tavalla. (Parviainen 1994, 52.)

Ismo-Pekka Heikinheimo (2011, 56) kertoo koreografiaa suunnitellessaan muodostavansa mielikuvissaan liikekieltä, kohtauksia, värejä ja tunnelmia. Hän kertoo tuntevansa sisällään liikelaatuja ja kehonsa sekä mielensä muistavan ne ilman, että niitä tarvitsee erikseen kirjoittaa ylös. Tällaisesta taidosta kertoo pitkä tanssin ja liikkeen omakohtainen historia, sekä taito erottaa samankaltaisia kokemuksia, liikelaatuja tai liikeratoja toisistaan.

Hyvä esimerkki siitä, milloin taitomuisti esiintyy parhaimmillaan, on esiintymiskokemus. Esiintyessä taitomuistin ansiosta hyvin harjoiteltu liikemateriaali on niin hyvin kehomuistissa, että tanssija voi parhaimmillaan antautua liikkeelle, jolloin laadut ja tulkinta tulevat ”sisältä kehosta” sieltä, missä kehon ajattelu, kokemukset ja ymmärrys sijaitsevat. Hyvin harjoiteltuna, mutta tarpeeksi tilanteelle avoimena kokemus voi johtaa tanssijan tai katsojan, parhaimmillaan molempien aistien täyttämään flow-kokemukseen.

Lukemaan opetellessa sanat jaetaan ensin osiin, kirjaimiin, joita harjoitellaan yksi kerrallaan. Baletin Vaganova -tekniikka on hyvä esimerkki liikkeiden jakamisesta ”kirjaimiin”, jolloin saavutetaan lukuisia toistoja kirjaimia lisäämällä sanoihin ja lopulta liikelausekkeisiin. Tällainen menetelmä takaa useita toistoja, mutta saattaa jättää tanssin ilmauksellisuuden toiminnan ulkopuolelle. Liikkeiden pilkkomisen varjopuolella on dekonstruktio, eli tapa käsittää liikkeet tai niiden osat toisistaan irrallisina. Holistisempi ajattelutapa tuo mahdollisuuden ymmärtää liikkeestä tai liikefraasista kokonaisuuden, jolla voidaan havainnollistaa mihin harjoituksella pyritään.

3.3.4 Flow-kokemus

Olotila, jossa tanssija tai katsoja voi saavuttaa erityisen henkisen kokemuksen, kutsutaan flowksi. Käytän flowsta myös termiä virtaus. Käsitän tanssijan virtauksen henkilökohtaiseksi elämykseksi, jossa fyysinen kokemus ja voimakas henkinen tila kietoutuvat yhteen. Katsojan virtauksen miellän tilaksi, jossa katsoja ei vain katso tai näe teosta, vaan kokee sen liikkeen, äänen ja tunnelmat omassa kehossaan, jolloin syntyy kombinaatio, jota ei voi sanoin selittää ja saa ajan unohtumaan.

Luovuutta ja flow-kokemusta tutkinut psykologi Mihály Csíkszentmihályi on määrittänyt virtauksen tilaksi, jossa mikään muu asia ei ole tärkeää kuin kokemisen taustalla oleva toiminta. Hänen mukaansa virtauksen kokemus on yhteydessä luovuuteen, mutta voidaan saavuttaa muillakin tekemisen kuin taiteen alueilla, mikäli toiminnan tavoite on selkeä ja tasapainossa omien taitojen kanssa. (Dietz 2004.)

Psykologian asiantuntija Markku Ojanen (2009) on todennut flow-kokemuksen olevan ihmiselle helpotus, sillä silloin hänen tietoinen minänsä saa levätä. Lapilla ja nuorilla virtauksen kokemisella on havaittu olevan yhteys koulumenestykseen, itsearvostukseen sekä kiinnostuksien pysyvyyteen. Luovan sekä keuhollisen lajin harrastajana tai tekijänä tanssijalla on otolliset edellytykset flown

kokemiselle, mikäli tavoitteet ovat tasapainossa oman osaamisen kanssa ja harjoitukset kiinnostavia sekä motivoivia.

3.4 Tanssi taktiiliaistin näkökulmasta

Iho on hermopäätteinen aistinelin, jonka aisteista ensimmäisenä tanssin kanssa kosketuksissa on tuntoaisti, mutta iholta löytyvät myös termiset aistit; lämpimän- ja kylmänäisti, sekä kipuaisti. Tuntoaisti jaetaan kosketus- ja paineaistiin erilaisten aistireseptoreiden mukaan. Kosketusreseptorit reagoivat hyvin pienen alueen muutokseen aiheuttaen aistimustunteen, mutta paineen reseptorit tarvitsevat suuremman ihoalueen muutoksen lähettääkseen impulsseja. (Nienstedt ym. 2008, 480–482.)

Tanssioppilaan omaa taktiilista työskentelyä voi harjoittaa erilaisilla kontaktitehtävillä, piirustustehtävillä tai oppimispäiväkirjalla. Kirjoittaminen vaatii ajattelua, ja saa siten aikaan mielikuvaharjoittelumaisen prosessin. Sen sijaan taktuaalisuus perustuu kaikkiin tunto- ja paineaistiin liittyviin aistimuksiin, joita oppija voi saada opettajan antamista korjaavista impulsseista, kontaktiharjoituksista, lattian pinnasta tai muista kosketukseen perustuvista aistikokemuksista.

Oppilaan taktiiliaistia hyödyntäviä harjoituksia voi kehittää esimerkiksi erilaisten pintojen, esineiden ja muotojen kautta. Omaa opinnäytetyökoreografiaa työstäessäni annoin tanssijoideni tunnustella silmät kiinni erilaisia aineksia, kuten vettä, kahvinpuruja ja sokeria. Tehtävänä oli hakea materiaalin ihokontaktin kautta laatua sekä dynamiikkaa liikkeeseen. Teetin harjoituksen tanssin ammattiopiskelijoille, mutta samankaltaista tehtävää voi harjoituttaa soveltavan tanssin kohderyhmille tai harrastajille.

3.4.1 Opettajan taktuaalinen avustaminen

Tuntoaistiin perustuvalla avustamisella voidaan helpottaa ymmärrystä kehon linjausten ja liikkeen suuntien suhteen. Opettajan antamasta taktuaalisesta impulssista oppilas saa tuntemuksen siitä, että opettajan korjaus on oikeaan suun-

taan johdattava, sillä sanallisessa ohjeistuksessa on aina väärinymmärtämisen vaara tai oppijan samaistumispinta asiaan voi olla vähäinen. Parhaan oppimistuloksen saavuttaminen edellyttää, että kosketuksen laatu ja voima ovat yhteydessä liikkeen, muodon tai korjauksen suunnan dynamiikkaan. Tilanteessa opettaja antaa taktuaalisen ärsykkeen, jonka vastaanottajana oppilas työstää sen antamaa informaatiota taktiiliaistinsa avulla.

Otan esimerkin omasta kokemuksestani kannatuksen ja ryhdin etsimisestä noin 12-vuotiaana, jolloin opettajillani oli tapana korostaa kannatusta ”vatsan sisään vedolla”. Tutuksi tuli myös sanonta ”napa kiinni selkärankaan”. Olin täysin tiedostamaton siitä, mitä näillä metaforilla haettiin, tai miltä oikeaoppisen kannatuksen tulisi tuntua kehossa. Olin vailla minkäänlaista kehon ”rakennuspalikoiden” ketjuuntumista loogisesti, eikä minulla ollut keinoja ”kannattaa” itseäni oikeaoppisesti ja ergonomisesti, vaikka kehon linjauksen ymmärtäminen visuaalisesta näkökulmasta oli saavutettu.

Oppilaille on tärkeää tehdä selväksi, mikäli kosketusta käytetään oppimistilanteessa. Erään tutkimuksen mukaan odottamaton kosketus saa pulssin ja verenpaineen kohoamaan, mutta odotettu kosketus sen sijaan rauhoittaa (Selin 2003). Kaikki oppilaat eivät osaa käsitellä kosketusta ja opettajalla on oltava kaikki aistit avoinna tämän asian suhteen. Oppijan kokemustausta ja mahdollinen vahva kinesteettinen modaliteetti vaikuttavat oppijan mahdollisuuksiin käsitellä taktuaalista ärsykettä.

Reagoimme eri tavoin eri kehonalueiden kosketuksiin, mikä on yhteydessä aistireseptoreiden määrään kehon alueilla. Ihmisen ihon aistireseptorit sijaitsevat verinahassa sekä ihonalaiskudoksessa. Kasvoissa, käsissä ja jalkapohjissa on runsaasti aistireseptoreita, kun taas esimerkiksi selässä niitä on vähän. Kämmenten kosketusaistin hyvä erotuskyky selittää koskettamisen merkitystä myös kosketuksen antajalle. (Nienstedt ym. 2008, 98–99, 480–482.) Kasvojen ja pään alueella sijaitsee suurin osa ihmisen aistikanavista (haju-, maku-, näkö-, kuulo- sekä tuntoaisti), joten kosketus kasvoilla on voimakas ja viestii välittämisestä tai hyökkäyksestä. Sen sijaan selkään taputtaminen, silittäminen tai koputtaminen tuntuu turvallisemmalta.

3.4.2 Kontaktiharjoitukset

Kontakti on nykytanssin yksi tärkeä osatekijä ja edellyttää toisen ihmisen huomioimista sekä kosketuksen vastaanottamista. Kontaktiharjoituksissa kosketus ei ole välttämätön, vaan kontakti voi perustua esimerkiksi katsekontaktiin. Tässä yhteydessä puhun kuitenkin taktuaalisuuteen perustuvista kontaktiharjoituksista sekä kontakti-improvisaatiosta.

Kontakti-improvisaatiossa tanssin sosiaalisuus esiintyy parhaimmillaan, sillä impulssin tai kosketuskontaktin antajia on yleensä kaksi tai useampia ja heidän päätökset sekä liikkeellinen intuitio ohjaavat liikettä, jolloin yksilö saattaa löytää liikeratoja, joita hän yksin ei olisi saavuttanut. Esimerkiksi liike oman painopisteen yli on mahdollinen toisen henkilön antaman tuen avulla, jolloin painopiste siirtyy tai syntyy uusi painopiste ”tukijaa” vasten.

Kontakti-improvisaatio edellyttää parin tai ryhmän ”kuuntelemista”, jolla tarkoitetaan kehon kykyä aistia taktuaalisesti, peilisolujen avulla visuaalis-kinesteettisesti, tai jopa osittain auditiivisesti liikkeen suuntaa, voimaa, tilaa ja muotoa, sekä sitä, mihin liike mahdollisesti kehittyy. Harjoituksen myötä kehon taito kuunnella ja välittää viestejä kehittyy. (Kontakti-improvisaatio Finland 2013.)

3.4.3 Lattiatekniikka

Erityisesti nykytanssiin liitetään tärkeänä osana lattiatekniikka, jolla tässä yhteydessä tarkoitan kaikkea liikettä, joka on tavoitteellisesti yhteydessä lattian käyttöön taktuaalisesta, eli tunto- ja paineaistiin liittyvästä näkökulmasta.

Yhtälailla huomioita voidaan soveltaa baletin tekniikan harjoitteluun, jossa tunto- ja kosketuspintaa lattiaan varvastossutekniikan myötä on vähemmän. Kun on kyse nykytanssin lattiatekniikasta, on otettava huomioon muunkin kehon kuin vain jalkapohjien hermopäätteet. Tuntoaistin lisäksi koko kehon motorikka aisti-

kokemuksineen sekä lihastenhallinta ovat tekemisissä lattiatekniikassa. Esimerkiksi tasapainoreseptorit työskentelevät, vaikka seisoi päällään.

Lattiatekniikan, toisin kuin kontaktiharjoitusten, ydin on siinä, että lattia on stabiili, paikallaan oleva elementti, jonka nojalla tanssija voi harjoittaa oman painovoiman, lihasvoiman ja liikeratojen käyttöä. Lattia toimii aina jonkinlaisena vastavoimana, jota voi käyttää hyödykseen painovoimalla ja omalla voimankäytöllä leikkien.

Jossain määrin lattiatekniikan taktuaalisuus on verrattavissa kontakti-improvisaatioon tai toisen ihmisen kanssa tapahtuvaan taktuaaliseen liikekieleen, mutta toisaalta puhutaan kahdesta täysin eri asiasta, sillä painovoima ja painopisteet käyttäytyvät näissä eri tavoin. Erona on jo mainitsemani lattiapinnan stabiilisuus, toisin kuin ihmisen, jota hengityskin liikuttaa.

3.5 Visuaalisuus tanssikasvatuksessa

Alma Hawkins on sanonut näkemisen olevan suurin mielikuvitusprosessia stimuloiva aistimus, jonka saavuttaminen edellyttää tarkkaavaista läsnäoloa, jotta jokainen voi ymmärtää tekemänsä omalla persoonallisella tavallaan. Täten oppiminen edellyttää näkemistä, ei vain katsomista. Kun tanssija oppii näkemään tekemisessään laatuja, hän saa kokemuksen, joka ei perustu vain näköaistiin, vaan koko keho on siinä mukana. (Hämäläinen 1999, 98.)

Koreografi Mammu Rankaselle (2011, 197) teos syntyy kuvien kautta: ”Saan usein ensimmäiset ideani visuaalisina. Yleensä kyseessä on teoksen alku tai loppu. Työläin vaihe on se, miten alusta päästään loppuun. Kuvataiteet ovat aina olleet minulle läheinen taiteenlaji, ja ajattelen myös koreografian tekemisen eräänlaiseksi maalaamiseksi.” Astetta enemmän visuaalista aistiaan käyttävä Simo Heiskanen (2011, 62) kertoo näkevänsä jopa musiikin ja äänen kuvina.

Tanssiteokset tehdään katsottaviksi, joten visuaalisuus on automaattisesti läsnä tanssiteoksessa. Usein tanssia ajatellaan nimenomaan katsottavaksi tarkoitettua näkökulmasta, jolloin kokemuksellisuus saattaa jäädä vähäiselle huomiolle.

Vahvojen visuaalisten ärsykkeiden ja mieltymysten poissulkeminen voi vaihteluna tuoda liikkeeseen sekä kokemukseen uutta näkökulmaa. Siksi toisinaan on hyvä työskennellä silmät kiinni, jolloin huomio kohdistuu muihin aistihavaintoihin.

3.5.1 Sisäinen jäljittely

Ihmisen peilisolut ovat hermosoluja, jotka tunnistavat liikettä, ääntä ja ilmeitä, sekä kertovat meille toisten ihmisen tekemisestä ja kokemuksista (Aebli 1991, 73–78). Tutkimuksissa on saatu selville, että ihmisen aivoissa aktivoituu sama osa kun hän tuntee tai näkee kosketuksen, mikä mahdollistaa empatian toista ihmistä kohtaan (Kinnarinen 2005). Psykologiassa peilisolujen tuottamaa ilmiötä kutsutaan sisäiseksi jäljittelyksi tai empatiateoriaksi, jossa kerran nähty on kerran sisäisesti toistettu (Aebli 1991, 73).

Peilisolut pystyvät ennustamaan liikkeitä, tai niiden päättymistä, mikäli vain alku on näytetty (Suomisanakirja.fi 2012). Liikettä katsoessa peilisolujen kyky samaistua liikkeeseen tai ”mukana tanssimiseen” riippuu katsojan omista liikkeellisistä kokemuksista (Lindy 2009). Sisäisen jäljittelyn teorialla on helppo selittää se, miksi on mahdollista harjoitella tanssinopettajan näyttämää liikesarjaa jo hänen ensimmäisen näyttönsä aikana; oppilas aistii liikesarjaa omalla kehollaan jo katsoessaan, eli jäljittelee opettajaa sisäisesti. (Aebli 1991, 73.)

3.5.2 Mallioppiminen

Peilisolujen mahdollistavan sisäisen jäljittelyn kautta tanssioppilaan ja opettajan välille muodostuu mallioppimiseen perustuva suhde. Tanssioppilas tarkastelee oppimisympäristöään sekä toiminnan tavoitteita jatkuvasti omien aistihavaintojensa sekä kokemuksensa kautta.

Oppilaan konkreettinen malli ja mahdollinen esikuva on tanssinopettaja, jonka toimintaa oppija tarkkailee tietoisesti ja tiedostamattaan. Visuaaliseen aistiin sekä peilisoluihin perustuvassa mallioppimisessa tanssioppilas määrittää oppi-

mistaan sen mukaan, kuinka paljon hänen suorituksensa vastaa opettajan suoritusta.

Mikäli oppilas ei nopean näytön tai vähäisen samaistumispuheen vuoksi kykene havainnoimaan, miten opettaja liikkeen tai liikesarjan tekee, muodostaa hän siitä *tuloksen* eli mielikuvan liikkeen kohokohdasta. Tällöin pääpaino ei ole suorituksen rakenteella vaan lopputuloksella, joten saattaa olla tarpeellista näyttää liike niin hitaasti ja perusteellisesti, että oppilas kykenee toistamaan sen yhtäaikaaisesti opettajan kanssa. (Aebli 1991, 73–78.)

Opettajan useilla, selkeillä näytöillä voidaan saavuttaa positiivista mallioppimista, jolla ehkäistään tilanteita, joissa oppilas tukeutuu ottamaan mallia toisen oppilaan mahdollisesti virheellisestä suoritustavasta. Näkemykseni mukaan ihanteellisessa tilanteessa opettaja ensin näyttää liikkeen, minkä jälkeen liike toistetaan yhdessä rauhallisesti, jolloin opettaja voi tiivistetysti ohjeistaa oppilaita hyväksi havaituilla neuvoilla. Tällöin oppilaat ovat saaneet visuaalis-kinesteettisen aistikokemuksen liikkeestä, ja ikään kuin kerran jo toistaneet sen kehoempatiensa ansiosta. Tämän jälkeen he saavat konkreettisen kinesteettisen kokemuksen auditiivisuuteen perustuvalla avustuksella.

Tanssinopettaja on oppilaalle loistava esimerkki tanssijasta sekä tanssilajista, jonka tavoitteisiin toiminnalla pyritään. Yksi opettaja ei välttämättä pysty tarjoamaan moniulotteista katsomis- ja havainnointikokemusta oppilailleen, joten heille on hyvä tarjota myös muita visuaalisia ärsykeitä. Tanssioppilaat voi viedä esimerkiksi opintomatkalle katsomaan tanssiesitystä tai näyttää videoita ja kuvia.

3.5.3 Peili itsereflektion välineenä

Oppilas antaa itselleen sisäistä palautetta tutkimalla oman visuaalisen ja kinesteettisen aistinsa avulla, miten hän suoriutuu tehtävästä. Tällöin hän oman kinesteettisen tuntemuksensa lisäksi tarkkailee itseään ikään kuin ulkopuolisen silmin, eli samaistuu katsojan näkökulmaan. Ulkoista palautetta oppija saa

muun muassa opettajalta, omaa videotallennetta katsomalla tai peilin kautta. (Hämäläinen 1999, 92–93.)

Tanssitunneilla peili on konkreettisesti läsnä oman oppimisen tarkastelun välineenä. Se on visuaalisena itsereflektion välineenä erinomainen, mikäli puhutaan taitolähtöisestä tanssin oppimisesta. Soveltavan tanssin menetelmissä, luovassa tanssissa ja improvisaatiossa en löydä peilille järkevää funktiota.

Peili voi parhaimmillaan olla työkalu taidon oppimisessa, mutta pahimmillaan oppimisprosessin esteenä riippuen siitä, miten oppilas näkee itsensä peilin kautta ja mikä on hänen itsetuntemuksensa. ”Peilin vankina” tanssioppilas tarkkailee itseään jatkuvasti kriittisestä näkökulmasta antaen itselleen negatiivista palautetta suorituksestaan. Tällöin hän on riippuvainen oman kaksikulotteisen kuvan antamasta ärsykkeestä, mikä mahdollisesti laskee kinesteettisen tunteuksen arvoa. Peili on yksi apuväline tanssin harrastajan oman työskentelyn visuaalisessa havainnoinnissa, mutta toisinaan on hyvä työskennellä ilman peilejä ja keskittyä tanssin kokemuksellisuuteen, eli kinesteettiseen havaintoon.

3.6 Auditiivisuus tanssikasvatuksessa

Vahvan auditiivisen modaliteetin omaava oppija mieltää asioita helpoiten kuulemiensa ohjeiden ja keskusteluiden kautta. Tällainen henkilö tarvitsee oppimisympäristön, jossa ylimääräiset auditiiviset ärsykkeet on karsittu pois. (Erilaisen oppijoiden liitto 2013.)

Oppimista edellyttävä ajattelu lähtee liikkeelle ihmetyksestä, jolloin tarvitaan kysymys, ja mielenkiinto etsiä vastaus. Oppimisen kannalta oleellinen tarkkaavaisuus edellyttää ongelmanasettelua. Oppilaalle tulee olla selvää, miksi kyseistä liikettä tai harjoitusta tehdään, joten keskustelu oppimistilanteessa avaa oppilaalle mahdollisuuden ratkoa ongelmakohtia. (Karlsson & Riihelä 1993, 21–28.)

Ääni vaikuttaa kehoomme fysiologisesti muutoinkin kuin kuuloaistin avulla; esimerkiksi kuurolla tanssijalla ei ole auditiivista modaliteettia, mutta hän voi kokea äänen tai musiikin tuntoaistina ihollaan. Kuuro ammattitanssija Juho Saarinen

kertoo tuntevansa äänen värähtelyinä kehossaan ilman ja tilan rakenteiden kautta. (YLE Elävä arkisto 1996.)

Tanssin tekijöille musiikki ei ole ainut auditiivinen kanava yhteisen rytmin löytämiseen; havainnointi voi perustua musiikin kuuntelemisen tai laskujen laskemisen sijaan yhteisen hengitysrytmin löytämiseen, joka määrittää liikkeiden alut, loput, painopisteet ja rytmin.

Äänimaailman luomisesta voi tehdä itsenäisen, tarvittaessa liikkeellisen, harjoituksen. Esimerkiksi rytmitehtävät ovat erinomaisia musikaalisuuteen ja keskittymiseen tähtääviä harjoituksia. Tanssijan oma keho toimii paitsi liikkeellisenä, myös ääneen kykenevänä instrumenttina; hengityksen lisäksi liikettä voi rytmittää puheella, äänteillä tai kehorytmeillä. Oman kehonkäytön lisäksi ääntä voidaan luoda tilan rakenteiden, esineiden (paperi, kattila...) tai soittimien avulla.

3.6.1 Auditiiviset mielikuvat

Mielikuvilla voidaan aktivoida niin oppijan auditiivista, visuaalista kuin kinesteettistäkin havainnointia tarjoamalla sanallisia, liikkeellisiä sekä kuvallisia ärsykeitä. Mielikuva on aina oppijan luova prosessi ja edellytys ajattelulle, sitä kautta ymmärtämiselle ja lopulta oppimiselle. Opettajan antamien ärsykkeiden lisäksi oppija luo jatkuvasti itse mielikuvia, tietoisesti tai muistojen synnyttämänä. (Hämäläinen 1999, 101.)

Kuulija saa sanalliset ohjeistukset ääniaaltoina korviinsa, joiden pohjalta hän itse oman kokemusperänsä ja aiemmin oppimansa perusteella muodostaa mielikuvan tai merkityksen äänelle. Sanalliset mielikuvat auttavat oppijaa hahmotamaan liikkeen reitin, laadun tai harjoituksen tavoitteen. Tällaisia mielikuvia valitessa opettajan tulee ottaa huomioon oppilaan kehitysvaiheelle sopivat mielikuvat sekä käsitteet. (Aebli 1991, 51.)

Oppimista tutkinut Hans Aebli (1991, 79) väittää oppilaan pystyvän helpommin painamaan mieleensä kielelliset ohjeet kuin sisäisesti jäljitellyt liikkeet. Oppilas ikään kuin ohjeistaa itseään saamiensa kielellisten neuvojen avulla opetelles-

saan uutta liikettä. Tämä ohjeistus on viitattavissa myös mentaaliseen harjoitteluun, eli mielikuvaharjoitteluun, jossa yksilö tekee tietoisesti työtä oman tiedollisen ja taidollisen aineksensa kanssa.

Vahvan auditiivisuuden ja kinesteettisen tuntemisen yhdistävä lyrical jazz -tekniikka perustuu liikkeiden ja laulujen sanojen yhdistämiseen. Kyseinen lajitekniikka on viime vuosina saavuttanut suuren suosion erityisesti nuorten keskuudessa. Uskon lyrical jazz -tanssilajin suosion liittyvän tanssijan vahvaan kokemukseen liikkeestä ja sille merkityksen antavasta auditiivisesta mielikuvasta.

Hyvällä tanssinopettajalla on taito kuvata liikkeen laatua omalla äänen väreillä, sävyillä sekä sanoilla, joiden pohjalta tanssioppilas muodostaa liikkeen, ja sitä kautta uusia mielikuvia. Liikkeen dynamiikan kokeminen, tunteminen ja eläminen vaikuttavat luonnollisesti äänen dynamiikkaan, ja päinvastoin, sekä välillisesti opettajalta oppilaalle että välittömästi oman kehon kautta.

Äänen sävy ja laatu sekä kysymykset jättävät sanallisia mielikuvia enemmän tilaa tanssin tekijän omalle tulkinnalle. Eeva Anttilan (1994, 26) esimerkki aiheesta antaa tanssijalle joustoa ja valinnan vapautta: "Opettajan ei pitäisi määrätä 'nyt perhoset leijailevat'. Oppilailta kannattaa kysyä, mikä voi leijailla. Tällöin vastauksia tulee useita."

3.6.2 Ääni ja liike

Auditiivisen havainnoinnin lisäksi ääni voi oppimisprosessissa olla oppijan työkalu. Esimerkiksi Aebli (1991, 79) kehottaa opettajia kannustamaan oppilaitaan sanomaan ääneen tekemäänsä, mikä on yksi esimerkki mielikuvaharjoittelusta. Menetelmää käytetään paljon esimerkiksi lastentanssissa, jossa lorun muodossa kuvitetaan liikkeet sanallisesti.

Äänen ja puheen tuottaminen perustuu liikkeen tavoin tanssioppilaan fysiologiaan saaden alkunsa eri lihasten aktivoimisesta. Liike ja ääni toimivat ikään kuin samalla mekanismilla, jolloin ne on luonnollista yhdistää, etenkin jos kiinnitetään

huomiota niiden laadullisten dynamiikkojen suhteeseen. Samalla ääni toimii eräänlaisena liikkeen hengitysharjoituksena (Viitala 1998, 52).

Liikkeen ja äänenkäytön yhdistävää ideologiaa on hyödyntänyt muun muassa koreografi Billy Siegenfeld luomassaan Jump Rhythm -tekniikassa. Hän kutsuu kehossa kytevää tunnetta ”energiaksi”, joka purkautuu ääneksi ja liikkeeksi, samalla voimalla sekä dynamiikalla. (Jump Rhythm Jazz Project 2013.) Liikkeellä ja äänellä yhteneväisesti rytmittely saattaa saada katsojassa tai tanssijassa samankaltaisen kokemuksen kuin musiikin ja liikkeen yhteensovittaminen rytmisesti sekä laadullisesti. Tällöin parhaimmillaan kokemus on voimakas ja toinen elementti täydentää toista, mutta vaarana on ”päälle liimattu” kokonaisuus.

3.7 Multisensorinen kokemus

Multisensorinen toiminta viittaa työskentelymalliin, jossa eri aistikanavien kautta tulevien miellyttävien aistikokemusten avulla saavutetaan aktivoivan toiminnan ja rentoutumisen tasapaino. Tällä termillä voidaan tarkoittaa myös oppimistilanteissa käytettyyn tapaan luoda oppimisympäristö, jossa eri aistit ovat vahvasti läsnä. (Papunet 2012.)

Multisensorisuuden käsite tuli esille luodessani opinnäytetyöni toista osaa, koreografiaani neljälle tanssijalle, jossa pyrin luomaan useiden aistien kombinaation näyttämölle. En lähtenyt liikkeelle miellyttäviä aistimuskokemuksia käyttäen, vaan käsittelen teemaa esimerkiksi ahdistavien aineksien kautta. Multisensorisella toiminnalla lähdin alun perin pyrkimään siihen, että jokaiselle katsojalle löytyy jokin oma tapa nähdä tai tuntea. Myöhemmin projektin edetessä näkökulma muuntautui siihen suuntaan, että eri aistikokemusten kautta jokainen voi saada kokonaisvaltaisen kokemuksen synergeettisyyden, eli aistien toisiinsa sulautumisen kautta. Aistien synergeettisyys selittää sen, että esimerkiksi värejä voi kuulla, makuja haistaa ja ääntä liikkua (Parviainen 1995). Käytännössä olen tuonut teokseeni vahvaa äänimaailmaa, liikettä sekä taustakankaalle projisoitua videota. Lisäksi toivon, että tanssijoiden väliset kontaktit luovat kinesteettisen samaistumisinnan katsojalle.

Musiikki ja tanssi voivat muodostaa yhdistelmänä multisensorisen kokemuksen katsojalle sekä tanssijalle. Katsojalle kokemus on moniulotteinen auditiivisen sekä visuaalisen aineksen ansiosta, peilisolujen liikuttaessa katsojaa kinesteettisesti. Tanssijalle kokemus on lisäksi kinesteettinen fyysisen liikekielen kokemisen kautta.

Tanssitaiteilija ja koreografi Tommi Kitty (2005, 227) kertoo luovansa liikkeellä ”musiikkia” ja synnyttävänsä vuoropuhelua liikkeen ja musiikin välille. Hän viittaa myös siihen, että musiikki ja tanssi liikuttavat sekä herkistävät ihmisessä osin samoja alueita. Koreografi Liisa Priha (2005, 207) on puolestaan kuvannut musiikin vaikuttavan ”tanssihermoon”, joka pistää kehon liikkeelle. Samaa tanssihermon päälle kytkevää voimaa kaipaavat useat katsojat ja tanssin kokijat. Työskennellessäni soveltavan tanssin kentällä tanssikummi-harjoittelijana tai somaattisen improvisaatiokurssin vetäjänä, kuulin mielipiteitä, ettei tanssi ole tanssia ilman musiikkia. Oletan, että tämä ajatus perustuu multisensorisuuden vajeeseen, jossa liikettä ei tue selkeä auditiivisuuteen perustuva elementti.

Kun musiikki ja liike menevät ajoituksellisesti, voimasuhteeltaan sekä virtaavuudeltaan yhteen, kokemus on jollakin tapaa voimakkaampi kuin toisen elementin puuttuessa. Koneellisen tai instrumentaalisen äänen puuttuessa katsojan huomio keskittyy liikkeeseen sekä siitä syntyvään äänimaailmaan; hengitykseen sekä askeleiden ääniin, ympäristön ääniä unohtamatta.

Kun musiikin ja liikkeen maailma menevät osittain ristiin, kokonaisuus on hämmentävämpi, toisella tapaa ajatuksia herättävä. Kenneth Kvarnström (2005, 149) kertoo ottavansa lopullisen teosmusiikin mukaan harjoitusperiodin loppuvaiheessa: ”Jos tekisin koreografiaa suoraan musiikkiin, seuraisin sitä todella tarkasti. Jos tulisi ’pling plong’, tekisin varmasti ’tsung tsong’ Se olisi tylsää.” Se, millaisen kokemuksen liikkeen ja äänen yhdistelmä katsojassa synnyttää, riippuu luonnollisesti katsojan kokemus- ja liikehistoriasta, sekä niiden myötä syntyneistä mieltymyksistä.

LOPPUSANAT

Johdannossa herättelin kysymystä siitä, miten opettaja voi tukea oppilasta tanssin opetustilanteessa huomioiden lajin tavoitteellisuuden, innostavuuden, kokemuksellisuuden sekä kasvatuksellisen näkökulman. Tanssin kehollisuus asetti työni lähtökohdaksi kinesteettisyyden ja sen eri käsitteet, mutta rinnalle tukipilariksi muodostui vahva visuaalinen sekä auditiivinen näkökulma. Silti kaikkien aistikokemusten alku- ja loppureaktio sekä kokemusperä ovat aina kinesteettisiä, vaikka ärsykkeet ovat usein ulkoisia.

Selkeästi aistilähtöinen näkökulma toimii mielestäni erinomaisesti soveltavan tanssin menetelmissä, joissa liikkeen tavoite on kokemuksellisuus sekä mahdollinen eheyttävä vaikutus. Tanssin harrastajalle sekä ammattilaiselle liike on osin automatisoitunutta tietoa ja kehollista taitoa, mutta uusilla näkökulmilla ja harjoituksilla niihin voidaan löytää tuoretta ilmaisuja sekä kokemuksellisuutta. Alan ammattilaisina tanssijat tuntevat oman kehonsa, sen tiedon, sekä liikehistoriansa erinomaisesti. Tämä on edellytys taiteentekijän omaan ammatilliseen prosessiin, jossa hän työskentelee tietoisien ja taidollisten aineksensa kanssa.

Eri aistikokemuksia yhdistävä multisensorinen näkökulma, eli tapa yhdistää eri taiteen muotoja ja aistien ärsykeitä, sekä sen merkityksellisyys paitsi tanssijan, myös katsojan näkökulmasta, kuoriutui prosessin edetessä. Käsitteen kautta selittyy palava haluni yhdistää taiteellisen opinnäytetyöni koreografiassa videokuvaa ja liikettä. Myös musiikin merkityksellisyys tanssiteoksessa sekä liikkeen rinnalla, mahdollisesti myös flow-kokemuksen syntymisessä, selittyy samaisen näkökulman kautta.

Kirjoitusprosessini lopputuloksena syntyi yhdenlainen kokonaisuus, joka sisältää huomioita eri aistikanavista sekä opetus- ja oppimismenetelmistä. Prosessi avasi minulle uuden tietoisemman tavan tarkkailla taidetekoja, kulttuuria sekä omia opetusmenetelmiäni. Erityisesti heikoksi oppimismielitymykseni muodostunut auditiivinen modaliteetti oli uudenlaisen tarkkailun alla ja ymmärrykseni kuuloaistilla havaittavia mielikuvia kohtaan laajeni. Tämän huomion avulla voin

mahdollisesti tukea sekä vahvan että heikon auditiivisen modaliteetin omaavia oppilaitani paremmin hengityksen, rytmin, musiikin ja muiden äänielementtien keinoin. Olemalla tarkka ja avoin uusille kokemuksille, sekä niiden myötä syntyneille aistikokemuksille, annan mahdollisuuden itsereflektioon ja sitä myötä mahdollisesti ”miellyttävämpiin” tanssin opetus- ja kasvatustuloksiin.

LÄHTEET

Aebli, H. 1991. Opetuksen perusmuodot. Suom. Sinkkonen, U. Juva: WSOY.

Anttila, E. 1994. Tanssin aika. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 139. Helsinki.

Dietz, C. 2004. Mihaly Csikszentmihalyi's theory of flow. Gifted & Talented Update 10/2004. Viitattu 1.5.2013

<http://www.teachingexpertise.com/articles/mihaly-csikszentmihalyis-theory-of-flow-1674>.

Finder – Erilaisten oppijoiden liitto. Havaintokanavista lyhyesti. Viitattu 7.4.2013 http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi/?page_id=869.

Heikinheimo, I. -P. 2011. Väylä maailmassa olemiseen. Teoksessa Jyrkkä, H. (toim.) Nykykoreografin jalanjäljissä – 37 tapaa tehdä tanssia. Helsinki: Like Kustannus, 56.

Heiskanen, S. 2011. Loppujen lopuksi kyse on leikistä. Teoksessa Jyrkkä, H. (toim.) Nykykoreografin jalanjäljissä – 37 tapaa tehdä tanssia. Helsinki: Like Kustannus, 62.

Huhtinen, P. 2002. Näkökulmia neuvotteluihin ja palavereihin. Tampere: Aaltopaino.

Hämäläinen, S. 1999. Koreografian opetus- ja oppimisprosessista – kaksi opetusmallia oman liikkeen löytämiseksi ja tanssin muotoamiseksi. Vantaa: Tumavuoren kirjapaino.

Jump Rhythm Jazz Project. Viitattu 20.2.2013 <http://jrjp.org/about-jrjp/>.

Jyväskylän Yliopiston kielikeskus. Opi oppimaan: Oppimistyyli. Viitattu 17.10.2012 <http://kielikompassi.jyu.fi/opioppimaan/index.html>.

Karlsson, L. & Riihelä, M. 1993. Ajattelu alkaa ihmetyksestä. 2. muuttamaton painos. Helsinki: Painatuskeskus.

Kauppila, R. 2003. Opi ja opeta tehokkaasti – Psyykkinen valmennus oppimisen tukena. Juva: PS-kustannus.

Kinnarinen, T. 2005. Peilisolut auttavat ymmärtämään muita. Tiede. Viitattu 10.4.2012 http://www.tiede.fi/artikkeli/508/peilisolut_auttavat_ymmartamaan_muita.

Kitti, T. 2005. Tutkimusmatka itseen. Teoksessa Jyrkkä, H. (toim.) *Tanssintekijät – 35 näkökulmaa koreografin työhön*. Helsinki: Like Kustannus, 227.

Kontakti-improvisaatio Finland. Viitattu 7.4.2013 <http://www.ki-fi.net/lajista.html>.

Kvarnström, K. 2005. Käsityötaitoa. Teoksessa Jyrkkä, H. (toim.) *Tanssintekijät – 35 näkökulmaa koreografin työhön*. Helsinki: Like Kustannus, 149.

Lindy, P. 2011. Taiteilijuus on kysymysten virtaa. Teoksessa Jyrkkä, H. (toim.) *Nykykoreografin jalanjäljissä – 37 tapaa tehdä tanssia*. Helsinki: Like Kustannus, 125.

Lindy, P. 2009. Tanssista, improvisaatiosta, valinnoista ja katsomisesta. *Liikekieli.com* 2013. Viitattu 7.4.2013 <http://www.liikekieli.com/archives/213>.

Mekin tanssimme/ We Also Dance. 2007. USA. Esitetty 11.11.2012 Yle Teema.

Monivire Koulutus. Aistijärjestelmät. Viitattu 27.3.2013 <http://www.monivire.fi/vilkaisu-viestintaan/aistijarjestelmat>.

Multisensorinen toiminta 2012. Papunet. Viitattu 5.2.2013 <http://papunet.net/tietoa/multisensorinen-toiminta>.

Nettineuvo 2006. Aistien kehitys. Viitattu 2.5.2013 <http://www.nettineuvo.fi/index.asp?language=1>.

Nicholas, J. Taktiiliaivot. Viitattu 20.2.2013 <http://www.nordicwelfare.org/PageFiles/7252/jude%20nicholas%20%28suomeksi%29.pdf?epslanguage=sv>.

Nienstedt, W.; Hänninen, O.; Arstila, A. & Björkqvist, S. -E. 2008. Ihmisen fysiologia ja anatomia. 15.–17. painos. Helsinki: WSOY.

Ojanen, M. 2009. Flow-ilmio. Viitattu 29.3.2013 <http://www.markkuojanen.com/psykologia/flow-ilmio/>.

Opetushallitus 2012. Tanssi. Viitattu 8.4.2013 http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/taiteen_perusopetus/tanssi.

Orpana, M. 2011. Avaruus ja abstraktio tanssissa. Teoksessa Jyrkkä, H. (toim.) *Nykykoreografin jalanjäljissä – 37 tapaa tehdä tanssia*. Helsinki: Like Kustannus, 157–158.

Parviainen, J. Taideteoksen kehollisuus. *N&N Filosofinen aikakauslehti*. 4/95. Viitattu 24.1.2013 http://netn.fi/495/netn_495_parvi.html.

Parviainen, J. 1994. Tanssi ihmisen eksistenssissä. Filosofinen tutkielma tanssista. Tampere: Tampereen Yliopisto.

Peilisolu 2012. Suomisanakirja. Viitattu 8.2.2013

<http://suomisanakirja.fi/peilisolu>.

Pentti, L. 2005. Kehoni on kuvani. Teoksessa Jyrkkä, H. (toim.) Tanssintekijät – 35 näkökulmaa koreografin työhön. Helsinki: Like Kustannus, 168.

Prashing, B. 1996. Eläköön erilaisuus – Oppimisen vallankumous käytännössä. Jyväskylä: Atena Kustannus.

Priha, L. 2005. Tanssia teatterissa – Eli kuinka syntyi Helsingin Kaupunginteatterin Tanssiryhmä. Teoksessa Jyrkkä, H. (toim.) Tanssintekijät – 35 näkökulmaa koreografin työhön. Helsinki: Like Kustannus, 207.

Rankanen, M. 2011. Tanssi tienä. Teoksessa Jyrkkä, H. (toim.) Nykykoreografin jalanjäljissä – 37 tapaa tehdä tanssia. Helsinki: Like Kustannus, 197.

Sarje, A. 2004. Tanssintutkimusta Kuopiosta 2003 – Tanssin arvoista ja harrastajien tanssikokemuksista. Kuopio: Savonia-Ammattikorkeakoulu, Kuopion musiikki - ja tanssiakatemia.

Seitsemäs taivas. 2012. Jakso 11/16. Esitetty su 25.11.2012 klo 17.10 YLE1.

Selin, R. 2003. Kosketa, Se kannattaa. Tiede 2/2003. Viitattu 18.10.2012

http://www.tiede.fi/artikkeli/376/kosketa_se_kannattaa.

Sirén, E. 2011. Olen aina löytänyt etsimäni. Teoksessa Jyrkkä, H. (toim.) Nykykoreografin jalanjäljissä – 37 tapaa tehdä tanssia. Helsinki: Like Kustannus, 218.

Tanssija hiljaisuudessa. 1996. Ohj. Raike, A. YLE Elävä arkisto. Viitattu 25.12.2012

http://yle.fi/elavaarkisto/artikkelit/tanssija_hiljaisuudessa_79102.html#media=79095.

Turun ammattikorkeakoulu – MIMO 2013. Viitattu 1.5.2013

<http://mimo.turkuamk.fi/>.

Turunen, K. 1999. Opetustyön perusteet. Vaasa: Atena Kustannus.

Viitala, M. 1998. Tanssia elämyksen ehdoilla. Helsinki: Svoli-palvelu.

YLE Opettaja tv 2009. Liikkuen luovaksi 1/3: Kinesteettistä kielenoppimista.

Viitattu 5.2.2013 <http://opettajatv.yle.fi/artikkeli?id=14470>.

Ympäristökasvatus kuvataiteessa. Edu.fi – Opettajan verkkopalvelu. Viitattu

8.2.2013 http://www10.edu.fi/kuvataide/toiminnallinen_luonnon_kokemistapa/.

Zodiak 2011. Kinesteettisten kielityöpajojen kehittämishanke. Viitattu 5.2.2013
<http://www.zodiak.fi/fi/hankkeet/kielityoepajat>.